

sapientiae

SAPIENTIAE: Revista de Ciencias Sociais, Humanas
e Engenharias
ISSN: 2183-5063
ISSN: 2184-061X
revistasapientiae@gmail.com
Universidade Óscar Ribas
Angola

ARTICULAÇÃO CURRICULAR E MELHORIA DA ACTUAÇÃO DOCENTE EM BENGUELA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Julião, António Luís

ARTICULAÇÃO CURRICULAR E MELHORIA DA ACTUAÇÃO DOCENTE EM BENGUELA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

SAPIENTIAE: Revista de Ciencias Sociais, Humanas e Engenharias, vol. 7, núm. 2, 2022

Universidade Óscar Ribas, Angola

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=572772529005>

ARTICULAÇÃO CURRICULAR E MELHORIA DA ACTUAÇÃO DOCENTE EM BENGUELA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS


Articulación curricular y mejora del desempeño docente en Benguela: retos e perspectivas

Curriculum articulation and improvement of teaching performance in Benguela: Challenges and perspectives

António Luís Julião [1]

Universidade Katyavala Bwila, Benin

juliaoantonioluis23@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-8101-5428>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=572772529005>

Recepción: 31 Julio 2021

Aprobación: 04 Octubre 2021

Publicación: 15 Enero 2022

RESUMO:

A articulação curricular constitui, hoje, uma temática central e necessária para a qualidade da actuação docente e melhoria dos processos de ensino e aprendizagem. Este artigo tem como objectivo compreender se as representações e práticas dos professores do 2.º Ciclo do Ensino Secundário Geral em Benguela -Angola encontram-se relacionadas com a articulação curricular. Trata-se de um estudo exploratório, de natureza quali-quantitativa, cuja fundamentação teórica é feita com o suporte aos estudos de Morgado & Silva (2019), Pombo, Guimarães & Levy (1994), articulados com a análise de documentos normativos que regulam a Educação e Ensino em Angola (2020; 2019; 2018). Para corporalizar os intentos do estudo, realizou-se um inquérito e entrevista a cinquenta e nove (59) professores e seis (6) professoras, respectivamente, do município de Benguela durante o mês de Janeiro de 2021. O estudo revela que a articulação curricular é um núcleo complexo de decisão curricular, que visa garantir a coerência, a sequencialidade e a integração do conhecimento, permitindo uma ligação mais estreita entre o conhecimento escolar e os fluxos locais. A discussão realizada conduz à conclusão de que, nas realidades estudadas, a questão em estudo constitui ainda um grande desafio, pois verifica-se, em grande escala, uma dúvida percepção sobre articulação curricular e débil comunicação entre professores e grupos disciplinares, para concertar estratégias, objectivos, actividades e conteúdos, racionalidade subjacente à justaposição disciplinar, que condiciona uma actuação docente mais desejável para (re) construção de um conhecimento global, integrado e integrador, que conduziria a aprendizagem de boa qualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Articulação curricular, Trabalho colaborativo, Actuação docente, Ensino-aprendizagem.

RESUMEN:

La articulación curricular es hoy un tema central y necesario para la calidad de la actividad docente y la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este artículo tiene como objetivo comprender si las representaciones y prácticas de los docentes de 2.º ciclo de educación secundaria general en Benguela están relacionadas con la articulación curricular. Se trata de un estudio exploratorio, de carácter cualitativo y cuantitativo, cuyo abordaje teórico se fundamenta en los estudios de Morgado & Silva (2019), Pombo, Guimarães & Levy (1994), articulado con el análisis de documentos normativos que regulan la educación y la educación docencia en Angola (2020; 2019; 2018). Para plasmar los objetivos del estudio, se realizó una encuesta a través de un cuestionario y entrevistas a cincuenta y nueve (59) docentes y seis (6) docentes respectivamente del municipio de Benguela durante el mes de enero de 2021. El estudio revela que articulación curricular es un núcleo duro de la decisión curricular, cuyo objetivo es garantizar la coherencia, secuencialidad e integración del conocimiento, permitiendo un vínculo más estrecho entre el conocimiento escolar y los flujos locales. La discusión realizada lleva a concluir que el tema de la articulación curricular en las realidades estudiadas sigue siendo un gran desafío, ya que existe una percepción dudosa a gran escala sobre la articulación curricular y la débil comunicación entre docentes y grupos disciplinares para fijar estrategias, objetivos, actividades y contenidos, racionalidad subyacente a la yuxtaposición disciplinaria, que condiciona un desempeño docente más deseable para la (re)construcción de conocimientos globales, integrados e integradores, que conduzcan a aprendizajes de buena calidad.

PALABRAS CLAVE: Articulación Curricular, Trabajo Colaborativo, Desempeño Docente, Enseñanza-aprendizaje.

NOTAS DE AUTOR

[1] Universidade Katyavala Bwila, Benguela. Email: juliaoantonioluis23@gmail.com

ABSTRACT:

Currently, curriculum articulation is a central and necessary theme for the quality of teaching activities and improving teaching and learning processes. This article aims to understand if the representations and practices of teachers of the 2nd cycle of general secondary education in Benguela are related to curricular articulation. That is an exploratory study, quali-quantitative nature, whose theoretical perspective is based on the studies of Morgado & Silva (2019), Pombo, Guimarães & Levy (1994), articulated with the analysis of normative documents that regulate education and teaching in Angola (2020; 2019; 2018). To embody the study's aims, a questionnaire and interview survey was carried out with fifty-nine (59) teachers and six (6) teachers, respectively, in the municipality of Benguela during the month of January 2021. The study reveals that the curricular articulation is hardcore of curriculum decision, which aims to ensure coherence, sequentiality, and integration of knowledge, allowing for a closer link between school knowledge and local flows. The discussion carried out leads to the conclusion that in the realities studied and the issue under study is still a great challenge; as there is a dubious perception on a large scale about curricular articulation and weak communication between teachers and disciplinary groups to fix strategies, objectives, activities, and contents, rationality underlying the disciplinary juxtaposition, which conditions a more desirable teaching performance for (re)construction of global, integrated and integrative knowledge, which would lead to good quality learning.

KEYWORDS: Curriculum Articulation, Collaborative Work, Teaching Performance, Teaching-Learning.

INTRODUÇÃO

A articulação curricular constitui hoje uma temática central e necessária para a mudança da actuação docente e melhoria dos processos de ensino e aprendizagem, pois possibilita a partilha de estratégias, actividades e conteúdos, a coerência das práticas, a reflexão conjunta entre professores, sobretudo da mesma sala de aulas, tornando o processo mais sequencial, estruturado, adequado e de boa qualidade, tanto para quem ensina, quanto e fundamentalmente para quem aprende. Apesar das orientações constantes nos documentos normativos, isto é, no Decreto Presidencial n.º 160/18, de 3 de Julho (Angola, 2018), que aprova o Estatuto dos Agentes da Educação, no Decreto Presidencial n.º 276/19, de 6 de Setembro (Angola, 2019), que aprova o Subsistema de Ensino Geral e no Currículo do 2.º Ciclo do Ensino Secundário (Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação, 2013) sobre articulação curricular, cooperação profissional, flexibilidade, dinamismo, inovação e sustentabilidade dos programas, na realidade, salvo raríssimas excepções, e segundo alguns resultados de estudos realizados por Afonso (2014) e Julião (2021), continua-se a deparar com escolas e professores, fies ao modelo centralizador do desenvolvimento curricular, alheios à cultura colaborativa para o desenvolvimento de estratégias conjuntas, que seguem roteiros desconexos do contexto, que desenvolvem práticas curriculares baseadas excessivamente no falar-ditar do mestre de forma descontextualizada, que utilizam metodologias pouco motivadoras, que pode sinalizar uma falta de sincronia das narrativas normativas com os pensamentos e práticas curriculares das escolas e dos professores, como força motriz para condicionar a qualidade do processo (Julião, 2020).

Por esses motivos, a tendência é da perpetuação da lógica de justaposição disciplinar, isto é, cada professor “enclausurado” na sua disciplina, falta de apoio e coordenação nos assuntos respeitantes às aprendizagens dos alunos, bem como uma actuação profissional solitária e desconexa, sobretudo no capítulo das metodologias, actividades, estratégias, objectivos, conteúdos, tornando os processos de ensino e aprendizagem desarticulados, inibindo o desenvolvimento harmonioso das capacidades dos cidadãos para a resolução de problemas da vida quotidiana, como sinaliza o prelúdio da Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino n.º 17/16, de 7 de Outubro alterada pela Lei n.º 32/20, de 12 de Agosto (Assembleia Nacional, 2020).

Pelo facto de a articulação curricular ser uma temática crucial e necessária para o contexto angolano, que persegue os dilemas da qualidade educativa, e por ser um elemento que, ainda, não ocupa centralidade nas agendas diárias das escolas e dos professores, quer por ser uma abordagem pouco explorada, quer porque exige quebrar egos e ilhas profissionais, caminhando para uma consciência crítica e colaborativa (Pacheco, 2001; Hargreaves, 1996), entende-se que a actuação conjunta dos professores, suas disciplinas e estratégias

didácticas, na lógica de uma abordagem curricular integradora (Bean, 2003), serviriam como pré-requisitos centrais para um desenvolvimento curricular eficaz e melhoria da qualidade da actuação em sala de aulas.

Neste sentido, neste artigo apresenta-se uma reflexão mais cuidada, teoricamente fundamentada, com vista a melhor compreender se as representações e práticas dos professores do 2.º Ciclo do Ensino Secundário Geral em Benguela encontram-se relacionadas à articulação curricular. Em termos de estrutura o estudo começa por apresentar os aportes teóricos referentes a articulação curricular, descreve as modalidades de articulação, apresenta e analisa os resultados, a fim de chegar às melhores conclusões. Pelo seu objectivo e características, o presente estudo, de natureza qualiquantitativa, enquadra-se no domínio das pesquisas exploratórias, que na óptica de Gil (2008) têm o propósito de aprimorar hipóteses, legitimar instrumentos e proporcionar maior intimidade com o objecto de estudo, entendendo contextos e obtendo *insights* preliminares.

Trata-se de uma abordagem em certa medida audaciosa, pelos escassos escritos voltados à temática e ao contexto em questão, mas ao mesmo tempo extremamente significativo por remeter para outras reflexões e confrontar questões do estar e fazer docente ao mesmo tempo simples e profundos.

ARTICULAÇÃO CURRICULAR: BUSCANDO COMPREENSÕES

O currículo nacional precisa inevitavelmente de ser interpretado, modelado, redimensionado, traduzido e operacionalizado em cada situação concreta, sendo por isso necessário elaborar projectos curriculares articulados, que respondam às situações e aos problemas reais, com o intuito de promover e otimizar o sucesso educativo de todos e fundamentalmente de cada um (Roldão, 1999), ajudando-os a atingirem as competências essenciais e transversais definidas no currículo nacional. Assim, a articulação é vista como a forma de interligar e integrar conhecimentos, atitudes e procedimentos e de promover a cooperação entre os professores de uma escola ou de várias escolas. É utilizada no sentido de adequar o currículo aos interesses, às necessidades específicas e histórias dos alunos, contribuindo para que cada um possa desenvolver, de forma mais global e completa possível, as suas competências e seus imprescindíveis valores. O conceito de articulação curricular circunscreve-se, ainda, à ideia da sequencialidade que deve nortear todo o processo educativo, uma vez que o desenvolvimento de capacidades e competências por parte de cada indivíduo deve ser feito de forma contínua e progressiva e não isolada nem fragmentada (Morgado & Silva, 2019).

Neste sentido, o desenvolvimento de práticas curriculares cicatrizadas pela articulação implica desenvolver o espírito de partilha para uma actuação fecunda, conjunta e concertada dos professores ao nível da reflexão e participação, que deverão procurar questionar a lógica da justaposição disciplinar assente na inflexibilidade organizativa, sem possibilidades de intercomunicação, que descontextualizam o ensino, e dificultam a compreensão global dos conhecimentos por parte dos alunos, gerando problemas de motivação e compreensão global de um determinado fenómeno (Bean, 2002; Alonso, 1998).

A questão da articulação curricular, possibilitadora de uma actuação docente coerente e eficaz, é central em vários níveis de ensino, pelo que deveria ser contemplada, tanto a nível da estrutura curricular, como das alternativas metodológicas para a articulação do currículo nas escolas. Tornase fundamental a criação de mecanismos de comunicação e interacção entre os elementos intervenientes em todo o sistema. É necessária uma maior cooperação entre os professores de formas a diminuir barreiras que obstaculizam as aprendizagens de boa qualidade, ou mesmo eliminá-las (Morgado & Silva, 2019). É preciso colocar em comum, partilhar, conhecer a forma de trabalhar de outros colegas, reflectir sobre si próprio e pensando na qualidade de um ensino que melhore as aprendizagens dos alunos.

A existência de pensamentos e práticas curriculares articulados entre os professores é o que poderá orientar a intervenção educativa, com o fim de permitir uma educação actual e actuante para todos os alunos, num quadro de interpretação e significatividade mais amplo do que o que oferece uma única disciplina, o que implica organizar e articular os conteúdos, estratégias e actividades em redes, sequências e continuidades de


aprendizagem, quer na lógica da articulação horizontal, que assenta no presente estudo, quer da articulação vertical.

Articulação horizontal

Segundo Alonso (1998), esta perspectiva de articulação curricular implica a necessidade de aprofundar, na escola, as questões relativas à relação entre as disciplinas do currículo como uma das dimensões da integração curricular em que aquelas, ultrapassando a sua visão como finalidade fechada sobre si mesma, coloquem os seus instrumentos conceptuais e metodológicos ao serviço do conjunto; para poder agir e intervir nele, questionando, interrogando saberes e procurando respostas, com a confluência das diferentes áreas do conhecimento e da experiência, sem por isso estas perderem a sua natureza e condição específica na forma de representar o saber (Morgado & Silva, 2019; Beane, 2003).

A estrutura curricular deve mostrar e possibilitar a conexão entre todas as capacidades, saberes e atitudes, desenvolvidos nas diferentes actividades curriculares, numa perspectiva globalizadora do saber e da experiência. Essa articulação pode dar-se através da troca de materiais curriculares, do diálogo fecundo sobre formas de acção e de motivação dos alunos, possíveis actividades a desenvolver com os alunos e para os alunos, sempre na perspectiva de se caminhar para um ensino ao serviço das aprendizagens.

O currículo deve apresentar uma estrutura continuada, integrada e coerente, possibilitando a conexão profissional entre os professores, a articulação das decisões e das suas práticas, que permitam aos alunos adquirir uma formação significativa e para vida. Por isso, e como defende Alonso (1998) é preciso encontrar alternativas de organização e gestão curricular capaz de ajudar os alunos a construir um conhecimento escolar encantador e necessário, que não encare o mundo como fragmento, mas sim como totalidade, definindo temas de actuação transversal, que funcionam como eixos integradores de saberes, valores e metodologias das diferentes disciplinas do currículo e de todos os professores de uma mesma sala de aulas, como se pode observar no quadro a seguir:

	Intervenientes	Disciplinas	O que vai abordar?
9.ª CLASSE CURSO GERAL TÓPICO COMUM  2.ª GUERRA MUNDIAL (ARTICULAÇÃO)	Professor de História	História	Origem dos grupos que se enfrentaram, causas da guerra e principais acontecimentos.
	Professor de Geografia	Geografia	Estudo do espaço, clima e mapas utilizados na evolução dos acontecimentos.
	Professor de Química	Química	Composição química e consequências das bombas atómicas e dos suplementos alimentares.
	Professor de Biologia	Biologia	Alteração das células por conta da radiação e desenvolvimento embrionário dos seres vivos.
	Professor de Física	Física	Movimento, trajectória, comportamento dos projecteis, armas de fogo.
	Professor de Empreendedorismo	Empreendedorismo	Principais forças, fraquezas, ameaças e oportunidades dos países beligerantes.
	Professor de Educação Física	Educação Física	Linguagem corporal e tipos de exercícios físicos dos principais intervenientes.
	Professor de Língua Portuguesa, Inglesa ou Francesa	Português, Inglês ou Francês	Símbolos, meios de comunicação, tipos de comunicação, linguagens, principais verbos, tipos de frases mais utilizados.

QUADRO 1
Exemplo de articulação curricular horizontal – 2ª Guerra Mundial

Elaborado pelo autor com base nos aportes teóricos de Pombo, Guimarães & Levy (1994).


No actual Sistema de Educação e Ensino de Angola, o professor de História tem sido o privilegiado na leccionação do tópico: 2.ª Guerra Mundial, exclusivamente na perspectiva histórica. Na lógica da articulação que se defende no estudo, e no âmbito do necessário trabalho colaborativo e curricularmente integrador (Bean, 2003), os professores da mesma turma, terão a oportunidade de abordar a mesma temática a partir de suas distintas disciplinas, enriquecendo a compreensão dos alunos sobre o assunto em oposição a “dispersão” e a actuação isolada, que condiciona a compreensão global do fenómeno.

Articulação vertical

Na perspectiva de Alonso (1998), trata-se da possibilidade de melhorar a sequência entre as experiências de aprendizagem que os alunos realizam ao longo da escolaridade nas diferentes etapas, ciclos e anos que traduzem a continuidade curricular. Como se relaciona “o quê” e “o como”, que os alunos aprendem no segundo ciclo do ensino secundário, com “o quê” e “o como”, que aprendem no segundo ciclo do ensino secundário, de forma a constituir uma unidade orientada por um Projecto comum? Qual a coerência lógica entre as competências, habilidades, atitudes e valores adquiridos ao longo dos vários subsistemas de ensino? Trata-se, como concluem Morgado & Silva (2019) e Alonso (1998), de proporcionar uma diversificação progressiva dos esquemas cognitivos, que ao não se limitar a juntar novos dados aos já existentes, obriga a

reestruturacões contínuas de amplas áreas da estrutura cognitiva do aluno, o que exige um grande rigor na sequencialização inter-níveis e intra-níveis, mostrando explicitamente as relações de diversa natureza entre os novos elementos de aprendizagem.

Esta perspectiva cíclica e em espiral do currículo está muito mais de acordo com a forma como as pessoas aprendem, segundo o que tem evidenciado as correntes construtivistas, apesar da gestão e organização predominante da aprendizagem escolar ainda não o ter assimilado, tornando os processos desfasados e fragmentados dos contextos. Este critério de continuidade curricular, que aproxima os professores dos diferentes níveis e/ou classes para uma actuação fecunda, coerente e alinhada aos perfis de saída dos alunos de cada etapa de formação, representa um dos desafios lançados à escola nos tempos que pululam. O quadro a seguir ilustra bem essa perspectiva em análise:

	Intervenientes	Tópicos
7.ª, 8.ª e 9.ª CLASSES SEQUÊNCIA  A SINTAXE	Professor de Língua Portuguesa da 7ª Classe	A Frase. Tipos de frases. Estrutura da frase.
	Professor de Língua Portuguesa da 8ª Classe	Oração. Período simples e período composto. Termos essenciais da oração.
	Professor de Língua Portuguesa da 9ª Classe	Termos integrantes da oração. Termos acessórios da oração. A coordenação e subordinação.

QUADRO 2
Exemplo de articulação curricular vertical – A Sintaxe

Elaboração Própria

No âmbito da sequência lógica das aprendizagens dos alunos que se procura defender nesse artigo, o exemplo tomado como referência no quadro 2, apresenta uma unidade temática da disciplina de Língua Portuguesa “sintaxe”, que pode ser abordada da 7.ª a 9.ª classe por diferentes professores, desde que os mesmos actuem na lógica da partilha de informações, conteúdos, estratégias e actividades da classe precedente ou ascendente, no sentido de melhorar a actuação profissional, permitindo que os alunos tenham acesso a uma aprendizagem sequenciada e coerente durante o ciclo de formação. É crucial que o professor da 8.ª classe, por exemplo, ao preparar a sua aula, recorra ao professor da 7.ª classe para tornar o processo mais coerente. Para isso, importa defender a ideia segundo a qual, é necessário revisitar os programas de ensino e colocá-los a constituírem uma unidade orientada por um projecto comum, se se quiser pensar em aprendizagens contínuas assentes em lógicas que produzem qualidade (Alonso, 1998; Pombo, Guimarães & Levy, 1994), tanto na actuação, quanto nos resultados escolares.

Portanto, a contextualização curricular, hoje tão apreciada e necessária, exige encontrar diferentes modalidades de flexibilização nas formas de representação curricular, mantendo alguns objectivos básicos comuns, mas podendo diversificar-se a maneira de organizar os conteúdos, as estratégias, as actividades, os espaços e tempos e o sistema de avaliação, com vista à inclusão de todos os alunos e à mudança da actuação docente favorecendo a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem (Pacheco, 2001; Roldão, 1999).

MÉTODOS E PROCEDIMENTOS

Com recurso ao questionário e ao cruzamento das questões da entrevista, buscou-se responder a pergunta norteadora: *será que as percepções e práticas dos professores do 2.º ciclo do ensino secundário geral em Benguela enquadram-se nos moldes teóricos e práticos da articulação curricular?*

A metodologia do estudo harmoniza duas perspectivas de investigação – quali-quantitativa (Coutinho, 2014; Morgado, 2012), pelo facto de permitirem, de forma mais cabal, responder a problemática e concretizar os propósitos definidos, e na convicção de que a integração de dados qualitativos e quantitativos numa investigação pode melhorar a riqueza, credibilidade e garantir a validade do estudo.

Para a elaboração do presente texto foram seleccionadas obras essencialmente relacionadas ao currículo, flexibilização e articulação curriculares articulados com a análise de documentos normativos que regulam a Educação e o Ensino em Angola, tais como a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino 17/16, de 7 de Outubro, alterada pela Lei n.º 32/20, de 12 de Agosto (Angola, 2020), o Decreto Presidencial n.º 276/19, de 6 de Setembro que aprova o Subsistema de Ensino Geral (Angola, 2019) e o Decreto Presidencial n.º 160/18, de 3 de Julho (Angola, 2018), que regula a carreira dos Agentes de Educação e Ensino.

Os dados foram recolhidos por meio de um inquérito por questionário (Quivy & Campenhoudt, 2008), elaborado tendo como base a escala *de Likert* e, por entrevista, com questões semiestruturadas aos professores que nos forneceram informações que contribuíram para o enriquecimento do estudo (Coutinho, 2014), tendo em conta as sugestões de Morgado (2012, p. 71), quando afiança que “as técnicas e os instrumentos de recolha de dados utilizados são elementos essenciais uma vez que deles dependem, em grande parte, a qualidade e o êxito da investigação”. De acordo com as orientações definidas para este estudo, dos 168 (cento e sessenta e oito) professores que conformam a população, distribuiu-se o inquérito por questionário a 59 (cinquenta e nove) professores que fazem parte da amostra, no dia 18 de Janeiro de 2021 e entrevistou-se 6 (seis) professores no dia 22 do mesmo mês, no sentido de recolher as opiniões dos principais agentes curriculares sobre questões relacionadas à articulação curricular. Os 6 (seis) professores foram extraídos do grupo dos 59 (cinquenta e nove), e propostos pelos respectivos coordenadores dos grupos disciplinares sob o desígnio da disponibilidade e do fornecimento das melhores respostas. O inquérito por questionário enquanto instrumento para perceber as opiniões dos inquiridos, o seu mérito ficou reconhecido ao “comparar as respostas globais de diferentes categorias sociais e analisar as correlações entre as variáveis”. Apenas uma análise combinada das opiniões de todos os inquiridos permitiu dar significado às respostas obtidas. Para o efeito recorreu-se, de acordo com a sugestão de Quivy & Campenhoudt (2008, p. 191), ao SPSS (*statistical package for the Social Sciences*), enquanto parte integrante dos “programas informáticos de gestão e análise de dados de inquéritos”.

Na essência, o programa foi utilizado para explorar as frequências e o cruzamento de variáveis, e para aferir o grau de concordância dos inquiridos sem relação a um conjunto de enunciados apresentados.

Sentindo a necessidade de cruzar dados para reforçar a consistência e a pertinência do estudo, recorreu-se à entrevista semi-estruturada e sua respectiva análise de conteúdo, pois além de ser mais enriquecedor, permitiu explorar em profundidade aspectos considerados vitais, e possibilitou que os 6 (seis) professores entrevistados pudessem expressar as suas percepções e opiniões com a necessária tranquilidade e liberdade (Bogdan & Biklen, 1994), sem que o processo obedecesse a uma estrutura muito rígida, cabendo ao investigador sintetizar as divergências e convergências das opiniões, extraindo as possíveis conclusões.

Para subsidiar a análise das narrativas dos professores entrevistados, utilizou-se a técnica de análise categorial temática, baseada nas orientações de Bardin (2009), que apela a construção de um referencial de codificação tendente à redução progressiva das unidades do texto. A aplicação da técnica de análise temática se deu por meio da organização dos dados por agrupamentos, que em seguida foram sistematizados em unidades de sentidos que culminaram com a elaboração das temáticas de agrupamentos, permitindo mapear os elementos semânticos que indicam convergência e consenso entre as falas dos entrevistados (Bardin, 2009).

CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DO ESTUDO

Para a realização do estudo recorreu-se a duas instituições escolares do 2.º Ciclo do Ensino Secundário Geral, situadas no município de Benguela, na zona periurbana. Para tal, foi necessário obter previamente uma autorização dos gestores escolares e dos professores para aplicação dos instrumentos de recolha de dados, assegurando-lhes que toda informação seria codificada, obedecendo o carácter da confidencialidade e do anonimato.

Para garantir a representatividade da amostra para o preenchimento do inquérito por questionário e evitar o enviesamento dos resultados do estudo, do total dos 168 (cento e sessenta e oito) professores das instituições escolares, distribuiu-se os inquéritos por questionário a 59 (cinquenta e nove) professores que conformam a amostra. Para o preenchimento dos inquéritos por questionário, optou-se por uma amostra probabilística, mais propriamente por uma amostra aleatória simples, sobretudo “pelo rigor científico e eficiência que alcança, ao permitir que qualquer individuo possua a mesma possibilidade de a integrar” (Almeida & Freire, 2008, p. 114) e, ainda, pelo facto de a mesma poder ser submetida a tratamento estatístico, permitindo compensar erros amostrais e outros aspectos relevantes para a sua representatividade e significância (Marconi & Lakatos, 2008). Como a entrevista é parte da abordagem qualitativa, que não persegue o critério da representatividade, mas sim da significatividade das respostas (Almeida & Freire, 2008), os 6 (seis) professores foram extraídos do grupo dos 59 (cinquenta e nove) professores da amostra, tendo sido propostos pelos respectivos coordenadores dos grupos disciplinares sob o desígnio da disponibilidade e do fornecimento das melhores respostas.

Deste estudo, participaram cinquenta e nove (59) professores, sendo 43 (72,8%) do género masculino e 16 (27,2%) do género feminino, correspondentes a 35,1% (percentagem tendencialmente satisfatória) da população composta por 168 professores das duas instituições escolares. Dos participantes ao estudo, 27 (45,8%) possuem idades que variam entre os 20 aos 30 anos, 19 (32,2%), dos 31 aos 40 anos, 8 (13,5) dos 41 aos 50 anos. Depois registam-se as percentagens dos professores com menores idades, nomeadamente 4 (6,8%) com as idades entre os 51 aos 60 anos e 1 (1,7%) com as idades acima dos 60 anos.

Quanto ao nível de escolaridade dos 59 professores que conforma a amostra, 39 professores possuem o grau de Licenciatura, na percentagem de 66,1%, 16 são Bacharéis, correspondendo a 27,1%, 1 possui o Doutoramento, correspondendo a 1,7% e 3 professores são Mestres, que corresponde a 5,1%, o que se considera positivo, se acompanhado de aperfeiçoamentos constantes durante o exercício da profissão. Se acompanhado de reflexões, análises e debates colectivos para tornar coerente a actuação dos professores em sala de aula.

Outrossim, embora sendo uma minoria, existem 29 professores (49,1%), que são formados em especialidades alheias a área da educação, o que exige, por parte da gestão escolar, o acompanhamento desses profissionais e a criação de condições para a sua formação contínua, contribuindo, assim, para a actuação coerente em sala de aula e fundamentalmente para a melhoria da qualidade das aprendizagens.

QUADRO 3
Distribuição dos professores por habilitações académicas

Habilitações académicas	Frequência	Percentagem (%)
Doutor	1	1,7
Mestre	3	5,1
Licenciatura	39	66,1
Bacharel	16	27,1
Técnico Médio	0	0
Total	59	100

Elaboração Própria

Relativamente à distribuição dos professores por grupos disciplinares, 13 professores que corresponde a 22% pertencem ao grupo disciplinar de Língua Portuguesa e Literatura, 11 professores que corresponde a 18,7% pertencem ao grupo de Geografia e Geologia, 10 professores, que corresponde a 17% pertencem ao grupo de História e Antropologia, 8 professores que corresponde a 13,5% pertencem ao grupo de Matemática e Física, 9 professores que correspondem a 15,2% pertencem ao grupo de Inglês e Francês e 8 professores que correspondem a 13,5% pertencem ao grupo de Química e Biologia. A lógica subjacente aos grupos disciplinares encontra respaldo no n.º 5, do artigo 51.º do Decreto Presidencial n.º 160/18, de 3 de Julho (Angola, 2018), que aprova o Estatuto dos Agentes da Educação, que orienta a junção de disciplinas afins, naqueles casos em que uma única disciplina não albergar mais de três professores para compor uma coordenação.

QUADRO 4
Distribuição dos professores por grupos disciplinares

Habilitações académicas	Frequência	Percentagem (%)
Língua Portuguesa e Literatura	13	22
Geografia e Geologia	11	18,7
História e Antropologia	10	17
Matemática e Física	8	13,5
Inglês e Francês	9	15,2
Q	8	13,5
Química e Biologia		
Total	59	100

Elaboração Própria

Para reforçar a compreensão dos dados do inquérito por questionário e na lógica da triangulação, como já se fez referência, entrevistou-se 6 (seis) professores. Na generalidade são profissionais da Educação com tempo de serviço entre 5 e 20 anos. Desses professores, quatro (4) que representam 66,6% são do sexo feminino e dois (2) que representam 33,4% são do sexo masculino. Quanto às habilitações académicas e profissionais, 4 dos respondentes (66,6%) possuem uma Licenciatura e dois possuem o Mestrado, todos em Ciências da Educação.

ÂMBITO E LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Apesar de todo o empenho para construção do texto, não se pode deixar de reconhecer algumas limitações de resto comuns a estudos deste teor, que de alguma forma o podem fragilizar. Em primeiro lugar, e pelo facto de se tratar de uma abordagem ainda não muito explorada, o reduzido acervo bibliográfico existente sobre o contexto em que se desenvolveu o trabalho que certamente ajudaria no enriquecimento e na discussão do assunto estudado. Deste modo, julga-se pertinente a realização de investigações que tragam contributos para, com base no conhecimento produzido nesta pesquisa, se construírem referenciais para a conformação de um sistema de ensino, contextualizado e articulado, e com bases teóricas suficientemente aprofundadas, num contexto em que a articulação curricular constitui ainda um grande desafio. Em segundo lugar, o reduzido número de sujeitos amostrais e o limitado campo de investigação, pelo que urge a necessidade de ampliação

do campo e dos sujeitos da investigação, com vista a penetrar nas realidades das escolas que formam o subsistema de ensino geral angolano (público e privado) no sentido de produzir um quadro compreensivo mais abrangente dessas realidades, susceptível de generalizações. Isto poderá acrescentar valor, num momento em que se torna imprescindível a construção colectiva de espaços de interacção e construção entre professores, consistente e bem fundamentado, que aponte para uma lógica assente numa melhor gestão do processos de ensino e aprendizagem e, conseqüente, melhoria da qualidade de ensino em Angola.

Por mais que se saiba acerca de uma temática, que se aprofunde em estudos, há sempre uma impossibilidade de tudo conhecer (Derrida, 2007). Apesar das limitações, o estudo oferece aporte e suporte para instigar reflexões e revolucionar pensamentos e práticas curriculares dos professores em Angola.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS RESULTADOS DO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES

Na presente secção, faz-se a apresentação e discussão dos resultados obtidos, de acordo com as seguintes categorias: (i) Percepções dos professores sobre articulação curricular; (ii) Práticas dos professores e a articulação curricular.

Por questão de facilidade de leitura e de análise dos dados por parte dos leitores, decidiu-se associar as percentagens concordantes (concordo e concordo totalmente) na mesma resposta, procedendo de igual forma para as percentagens discordantes (discordo e discordo totalmente). Decidiu-se, ainda, analisar os dados agrupando, por um lado, as respostas que, melhor se alinham com as perspectivas apresentadas pela literatura consultada e por outro, aquelas de algum modo desalinhas com tais perspectivas.

PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE ARTICULAÇÃO CURRICULAR

A primeira dimensão do questionário diz respeito às percepções dos professores sobre articulação curricular. Neste sentido, com o propósito de identificar as referidas percepções, foram apresentadas aos participantes do estudo, um conjunto de afirmações a respeito das quais os sujeitos amostrais foram solicitados a apresentarem o seu grau de concordância ou discordância. Os resultados e respectiva análise apresentam-se a seguir:

QUADRO 5
Percepções dos professores sobre articulação curricular

Opções		Discordam	Não concordam nem discordam	Concordam
A articulação curricular consiste no (a):		%	%	%
1.1	Transmissão fiel dos conteúdos previstos nos currículos.	33,9%	11,9%	54,2%
1.2	Partilha de conhecimentos e procedimentos entre os professores.	47,5%	3,4%	49,1%
1.3	Cumprimento rigoroso das orientações curriculares do Ministério da Educação e da Direcção da Escola.	25,4%	10,7%	63,9%
1.4	Diálogo entre professores sobre formas de acção e de motivação dos alunos.	57,6%	11,9%	30,5%

Elaboração Própria.

Como se pode verificar nas respostas dos professores, representadas no quadro 5, 49,1% dos inquiridos entende que a articulação curricular consiste na partilha de conhecimentos e procedimentos entre os professores, embora 47,5% discordem dessa posição. Em igual perspectiva, uma percentagem de 30,5%, dos respondentes considera ser um diálogo entre professores sobre formas de acção e de motivação dos alunos, embora 57,6% de sujeitos discordem dessa posição e 11,9% não discordem nem concordem, o que representa uma percepção indefinida sobre esse item.

Observa-se também que, embora 54,2% dos professores inquiridos concorde com a ideia de que a articulação curricular consiste na transmissão fiel dos conteúdos previstos nos currículos, 33,9% e 11,9% equivalendo a um acumulado de 45,8% apresenta uma posição contrária ao discordarem ou não assumirem qualquer posição respectivamente. Observa-se ainda que, apesar de 25,4% dos participantes ao estudo discordarem da ideia de a articulação curricular consistir no cumprimento rigoroso das orientações curriculares do Ministério da Educação e das Direcções das Escolas a que pertencem, a maior parte dos sujeitos, isto é 63,9% concordantes e 10,7% indecisos, demonstram uma percepção que contradiz a essência da articulação curricular.

Observando os dados descritos, e tendo como referência o conceito de articulação curricular apresentado por Pombo, Guimarães & Levy (1994), verificam-se algumas ambiguidades e uma certa obscuridade nas respostas dos inquiridos, pois apesar de se verificar que 49,1% e 30,5% dos professores apresentam uma percepção mais alinhada ao conceito, o que se considera positivo, por outro lado, não deixa de ser curioso e preocupante observar que nas distintas questões, os respondentes apresentam uma percepção que contradiz a essência da articulação curricular, colocando-se segundo Flores (2000) na condição de meros executores das prescrições curriculares. Portanto, esta tendência deve merecer, por parte dos gestores e do próprio Ministério da Educação, uma atenção especial, sobretudo se se pretender que os professores possuam um nível aceitável de conhecimento sobre articulação curricular e tenham, em conjunto, melhores desempenhos. Para esse efeito, por intermédio de investigações, formações e reflexões constantes, caberá aperfeiçoar as competências epistemológicas e atitudinais dos professores e despertá-los sobre suas inúmeras responsabilidades no capítulo da mudança das práticas curriculares e melhoria das aprendizagens, o que só é possível se possuírem saberes necessários para o efeito. A formação inicial e contínua, sobretudo nas questões curriculares pode, nesse quesito, prestar uma contribuição incomensurável.

RECURSO À ESTRATÉGIAS DE ARTICULAÇÃO CURRICULAR

Neste sentido e com o propósito de averiguar se os professores, no seu trabalho quotidiano, recorrem a estratégias relacionadas à articulação curricular, foram apresentadas cinco afirmações a respeito das quais os respondentes foram solicitados a apresentarem o seu grau de concordância. Os itens elaborados e respectivos resultados encontram-se no quadro a seguir.

QUADRO 6
Recurso à estratégias de articulação curricular

Opções		Discordam	Não concordam nem discordam	Concordam
1.1	Habitualmente partilho recursos didácticos com os colegas da mesma sala.	71,1%	20,3%	8,6%
1.2	Elaboro com outros colegas as estratégias didácticas para a sala de aula.	47,4%	8,5%	44,1%
1.3	Preocupo-me apenas com as disciplinas que lecciono.	32,2%	8,5%	59,3%
1.4	Planifico as minhas aulas com outros colegas da mesma turma para melhor actuação.	79,6%	11,9%	8,5%
1.5	Habitualmente partilho instrumentos de avaliação com colegas da mesma sala.	49,1%	11,9%	39%

Elaboração Própria

Analisando as respostas representadas no quadro 6, relativas às estratégias de articulação curricular, verifica-se que 44,1% aponta que tem elaborado com outros colegas as estratégias didácticas para a sala de aulas, embora 47,4% discordem dessa visão e 8,5% não apresente uma posição clara sobre o assunto. Uma percentagem igual a 39% dos respondentes aponta que habitualmente tem partilhado instrumentos de avaliação com colegas da mesma sala, enquanto 49,1% não partilhe dessa visão e 10,5% dos inquiridos apresente uma posição de indefinição sobre esse item.

Por sua vez há que considerar ainda que 71,1% discordam que habitualmente partilham recursos didácticos com os colegas da mesma sala, embora 8,6% e 20,3% apresentem diferentes perspectivas. Na mesma perspectiva, 59,3% dos inquiridos apontam que se preocupam apenas com as disciplinas que leccionam, posição não subscrita por quase metade dos respondentes, que apresentam dispersão nas suas posições, agrupando-se em 32,2% que discordam e 8,5% indecisos. Ainda sobre as estratégias, 8,5% dos respondentes considera que tem planificado as suas aulas com outros colegas da mesma turma para melhor actuação, embora 79,6% não concorde e 11,9% manifeste uma indefinição..

As posições assumidas pelos participantes do estudo induzem a extrair duas principais leituras. Se por um lado, alguns professores elaboram estratégias e interagem com outros colegas da mesma sala para melhorar as aprendizagens dos alunos (articulação horizontal), pelo que se considera positivo a julgar pelos bons resultados que dessa prática podem advir, por outro lado, um número significativo de professores ao não elaborar com outros colegas as estratégias para a sala de aula, ao não planificarem as aulas com os colegas da mesma turma, ao não partilharem instrumentos de avaliação e ao preocuparem-se apenas com as disciplinas que leccionam, revelam uma postura individualista e de isolamento curricular, contrariando os aportes teóricos de Morgado & Silva (2019), quando aludem que a articulação tem como base o encontro entre professores, no sentido de interligar e integrar conhecimentos, atitudes e procedimentos e de promover a cooperação, contribuindo para que cada aluno possa desenvolver, de forma mais global e completa possível, as suas capacidades e competências.

Outrossim, observando os aportes das alíneas h), i) e o) do Artigo 18º, do Decreto Presidencial n.º 160/18, de 3 de Julho (Angola, 2018), que instam aos professores a colaborarem com os colegas na implementação de estratégias que promovam o sucesso educativo dos alunos e a partilharem os recursos educativos, numa perspectiva de abertura a inovações de reforço da qualidade da educação e do ensino, percebe-se um significativo desalinhamento entre o estatuído nos documentos normativos e o que acontece nos terrenos das práticas, o que requer uma atenção especial, tanto do contexto de influência, quanto do contexto das próprias práticas onde o currículo é operacionalizado.

Portanto, é necessário sensibilizar e preparar os professores no sentido de conhecerem e assumirem as suas responsabilidades sobre os processos de ensino-aprendizagem, o que só é possível se assumirem uma postura pró-activa e colectiva em termos curriculares e tomarem, de forma colectiva e articulada as necessárias decisões com força para colocar o ensino mais alinhado às necessidades dos novos tempos e das novas gerações. Fica evidente, por conseguinte, que palmilhar o caminho da mudança exige exasperar rupturas com as práticas rotineiras e desfasadas no tempo, investir em formações e estimular pensamentos e práticas colaborativas, que actuem no sentido da inovação e não privilegiem mais a “gavetização” das disciplinas, que provocam dispersão curricular e uma actuação docente pouco eficaz.

DADOS RECOLHIDOS POR ENTREVISTA AOS PROFESSORES E CATEGORIAIS DE ANÁLISE

No sentido de enriquecer a leitura dos dados recolhidos através do inquérito por questionário e aprofundar algumas questões nele vertidas, sentiu-se a necessidade de entrevistar alguns professores, procurando assim buscar uma compreensão mais alargada sobre o presente estudo. Para apresentar os dados recolhidos por via das entrevistas aos professores, decidiu-se organizar este segmento de análise, numa estrutura idêntica a que se utilizou para o inquérito por questionário. Nesse sentido, foram consideradas duas categorias de análise: (i) Percepções dos professores sobre articulação curricular; (ii) Formas de organização e gestão curricular.

PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE ARTICULAÇÃO CURRICULAR

Esta categoria de análise compreende as posições assumidas pelos professores relativamente às suas percepções sobre articulação curricular. Com a gestão flexível do currículo, a escola passa a ser idealizada como um centro de decisão educativa (Roldão, 1999). Deste modo, o professor deve possuir conhecimento necessário e assumir um papel central no processo de desenvolvimento curricular, procurando criar condições para que os alunos desenvolvam um conjunto estruturado de aprendizagens intelectualmente significativas e socialmente úteis.

As opiniões dos professores, acerca da articulação curricular, dividem-se. Três professores afirmaram que a expressão é nova na Educação e por isso desconhecem, e aventam a possibilidade de se tratar de uma nova proposta do Ministério para as escolas implementarem. Estas realidades podem ser percebidas a partir dos seguintes comentários:

De momento não tenho muitas informações acerca dessa Articulação... Deve ser uma expressão nova no sector (PE1).

Talvez seja mais uma nova proposta do Ministério para as escolas implementarem... Vamos aguardar que a Direcção da escola nos fale de alguma coisa (PE4).

(...) Como não podemos fazer sempre as mesmas coisas, eu penso que é mais uma inovação para melhorar as aprendizagens dos nossos alunos. Não sei como se faz, mas penso ser algo positivo para os professores. A vida é feita de mudanças, não é? (PE3)

Tanto pelos resultados do inquérito por questionário aplicado aos professores, quanto pelos resultados obtidos através das entrevistas, é fácil confirmar a ideia de que a percepção sobre a articulação curricular ainda

é confusa e difusa e, não faz parte da discussão diária dos professores. Por isso, parece óbvia a necessidade de as escolas e os professores realizarem formações que os capacite para a articulação e inovação curriculares, uma vez que o desenvolvimento de capacidades e competências por parte de cada indivíduo deve ser feito de forma contínua e progressiva durante o mesmo ano de escolaridade ou em ciclos distintos (Morgado & Silva, 2019).

Formas de organização e gestão curricular

Esta categoria de análise compreende as posições assumidas pelos professores relativamente à natureza das planificações das aulas e relação entre os professores da mesma turma.

Relativamente à *natureza das planificações das aulas*, procurámos saber junto dos entrevistados como têm sido as planificações das aulas e se preparam com os colegas da mesma turma e/ou de classes diferentes (articulação vertical). As opiniões dos professores revelam perspectivas diferentes, que oscilam entre três posições: os que consideram que planificam apenas nos grupos em que pertencem, onde as planificações não têm sido regulares e apenas distribuí-se os conteúdos para os trimestres sem quaisquer diálogos entre professores sobre formas de actuação e motivação dos alunos; os que consideram que, apesar de pertencerem a um grupo, planificam individualmente sem comunicação com os colegas das classes ascendentes ou precedentes (articulação vertical); os que planificam regularmente as aulas, alterando um ou outro aspecto em função da realidade dos alunos. As opiniões dos professores corroboram com a primeira destas posições:

(...) É muito complicado falar disso... Estamos em grupo, mas cada um está sozinho. Pelo menos no meu grupo, não há debate, não há partilha de experiências das disciplinas do grupo e pior já com os colegas das outras classes. Eu acho que a ideia era mesmo essa de trabalhar todos juntos. Infelizmente, aqui cada um faz a sua parte e como dizem já está (Risos) (PE3).

Eu penso que não há muito sentido em sentar só para dizer, esse trimestre vamos dar isso, o próximo, aquilo. Isso a gente faz sempre. As coisas já estão nos programas e a forma que planificamos é sempre rotina (Silêncio). Podíamos começar inovar um pouco isso no grupo. (...) (PE6).

A partir das posições apresentadas pelos professores semelhantes as do inquérito por questionário, depreende-se que, muitos adoptam posturas passivas e rotineiras em termos curriculares, impossibilitando uma cultura verdadeiramente colaborativa e fecunda entre profissionais da mesma turma e/ou das classes precedentes ou ascendentes. Essa forma de planificação, encontra-se totalmente desalinhada aos princípios da articulação curricular, pois Morgado & Silva (2019), sublinham que a articulação tem como base o encontro entre professores, no sentido de interligar e integrar conhecimentos, atitudes e procedimentos e de promover a cooperação, contribuindo para que cada aluno possa desenvolver, de forma mais global e completa possível, as suas capacidades e competências, melhorando suas experiências de aprendizagem durante o ciclo de formação (Alonso, 1998).

As respostas dos professores encontram-se igualmente desalinhadas com as alíneas h), i) e o) do Artigo 18º, do Decreto Presidencial n.º 160/18, de 3 de Julho (Angola, 2018), que instam aos professores a colaborarem com os colegas na implementação de estratégias que promovam o sucesso educativo dos alunos e a partilharem os recursos educativos, numa perspectiva de abertura a inovações de reforço da qualidade da educação e do ensino. Daí a necessidade de sensibilizar e formar os professores de modo a tomarem consciência da necessidade de encontrarem outras formas de organizar e gerirem o ensino para colocar o ensino ao completo serviço das aprendizagens.

As opiniões dos que inserem na segunda posição, isto é, dos que consideram que planificam regularmente e, quando podem, partilham e incrementam mudanças na rota dos programas de ensino, tendo em conta a realidade das turmas, assumindo posturas de inovação das práticas, encontram-se a seguir:

Às vezes sentimos que aquilo que damos não é suficiente para os alunos e quando possível, o meu grupo incrementa este ou aquilo conteúdo para ajudar os alunos. Também não podemos só seguir cegamente, não é? (PE5).

As nossas planificações são mesmo realizadas em grupo. Cada professor partilha suas dificuldades e tentamos resolver tudo aí. Se, por exemplo, na disciplina de um colega tem um conteúdo igual ao do outro,

então partilhámos para não repetir sem necessidades, porque vendo bem, os próprios programas também estão repetidos (PE2).

Se por um lado, muitos professores planificam na lógica da mera implementação dos programas, existe um grupo de professores com posturas mais ou menos articuladas. Na verdade, espera-se um papel mais activo dos professores no desenvolvimento do currículo, sendo esta uma boa prática, um caminho propício ao desenvolvimento da sua autonomia e uma possibilidade de melhoria das suas competências profissionais. Hargreaves (1996) defende, a criação de relações colegiais produtivas e de apoio entre os professores como sendo um pré-requisito para um desenvolvimento curricular eficaz e fundado no estabelecimento de um ensino que coloca no centro a qualidade das aprendizagens.

Quanto à *relação entre os professores da mesma turma*, a preocupação com essa dimensão foi motivada no sentido de averiguar se os professores partilham actividades, conteúdos, recursos didácticos, metodologias ou outro procedimento para melhorar as aprendizagens dos alunos (articulação horizontal). Não se pode deixar de registar, com alguma preocupação, que os professores foram unânimes ao considerar que ainda não se atingiu esse nível de cooperação, quer por alegada falta de tempo, quer pela força da cultura individualista, quer por questão de falta de conhecimento para o efeito, o que constitui constrangimento que obstaculizam a existência de práticas de articulação. As afirmações dos professores a esse respeito são sintomáticas e reflectem o que, de facto, se passa em muitas escolas:

Essa ideia de colaboração seria muito boa e até estaríamos mais entrosados na sala de aula! Infelizmente, aqui na escola, há colegas que não se abrem, sempre alegam falta de tempo. Estão sempre apressados... Como não posso parar, vou fazendo sozinha aquilo que posso (PE5).

Não! Gostaria imenso de aprender um pouco de tudo com outros colegas. Mas, aqui não. Cada um dosifica mesmo no grupo, às vezes até vejo colegas a dosificarem mesmo sozinhos, enfim é a nossa realidade. Se calhar com o tempo a forma de trabalhar será diferente. Eu acredito! (PE1).

Risos... Se dentro do grupo não existe troca, imagina trocar com outros colegas que não pertencem no mesmo grupo. Será possível? Cada um faz a sua parte (...) Sei que os grupos ainda são novos e ainda estamos a nos acostumar com a ideia, mas para falar mesmo a verdade, ainda não chegamos nessa etapa. Há muito individualismo entre os colegas (PE3).

Ainda não! Sempre senti a necessidade de colaborar com outros colegas do mesmo grupo ou de outros grupos. Alguém precisa explicar aos colegas sobre essas coisas que inovam o sector. Isso até seria uma boa inovação para a nossa escola. Quando uns querem, outros não, fica muito complicado falar de partilhar coisas (PE2).

Da análise dos dados recolhidos conclui-se que, as declarações dos professores não deixam dúvidas de que, do ponto de vista do geral e quotidiano da práxis escolar, a articulação curricular é ainda uma “miragem”, pois os professores que leccionam na mesma turma não possuem nas suas agendas diárias a partilha de conteúdos, metodologias, actividades nem de recursos didácticos em oposição aos aportes de Beane (2003), que sugerem um espaço discricionário no currículo para além daquele que é imposto pela abordagem por disciplinas, razão pela qual passa a ser um aspecto que merece uma atenção particular na realidade benguelense. Seria interessante, por exemplo, na mesma turma, observar o professor de História, Geografia, Química, Educação Física e outros a discorrerem sobre a 2.ª Guerra Mundial, em sede de seus tempos lectivos e sobretudo da natureza peculiar de suas disciplinas. Tal facto enriquecerá a compreensão dos alunos sobre o assunto em contraste com a “dispersão” e a actuação isolada, que condiciona a compreensão global do fenómeno. A falta de articulação curricular e a dependência do Ministério da Educação para os professores trabalharem em conjunto, denota uma situação preocupante se se tiver em conta o que Morgado (2004, p. 49) refere a esse respeito, ao sublinhar que se os professores se limitarem “a implementar aquilo que outros decidiram e organizaram, em vez de, colectivamente, encontrarem as melhores formas de gerir o currículo, acabarão, inevitavelmente, por ficar reféns do currículo nacional”. Além disso, importa não esquecer os contributos de Carbonell (2002), quando advoga que as inovações têm de ser pensadas, geridas e realizadas

autonomamente pelos professores de modo colegial. Para isso, é necessário um grande investimento em termos de formações transversais para que os professores possuam um nível aceitável de conhecimento sobre articulação curricular e tenham uma actuação mais coerente e focada em sala de aulas, pois a eficácia da escola requer esforços articulados e partilhados entre professores colocando o ensino ao serviço das aprendizagens. A julgar pelos inúmeros desafios identificados para a realidade em estudo e na linha das conclusões dos estudos de Leite (2012), Zabala & Arnau (2010) e Beane (2003), segundo os quais, promover a articulação curricular é importante, pois favorece aprendizagens significativas e permite uma comunicação fecunda entre as disciplinas e estratégias didácticas, tornando as escolas mais democráticas, com fortes implicações no enriquecimento da compreensão dos alunos na lógica de um enfoque globalizador, fica clara a ideia de que, dentro do contexto actual de uma modernidade líquida (Júnior, 2021), há um trabalho expressivo e conjunto a realizar, no sentido de se desenvolver nas escolas e nos professores pensamentos e práticas de colaboração e articulação curricular, para que os principais agentes curriculares aprendam a actuar em harmonia e sintonia curricular antes, durante e após sala de aulas, tornando a escola cada vez mais um espaço atraente e moderno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto procurou compreender se as representações e práticas dos professores do 2.º Ciclo do Ensino Secundário Geral em Benguela encontram-se relacionadas à articulação curricular. Surgiu da grande necessidade e curiosidade de confrontar as práticas curriculares dos professores com os aportes teóricos relacionados à articulação curricular, no sentido de melhorar a actuação docente e as aprendizagens dos alunos. Estas ideias revigoram o que já neste texto ficou sinalizado quando se afirmou que a articulação curricular deve ter como ponto de partida a colaboração e vontade de professores, visando garantir-se a coerência, a unidade e a sequencialidade do conhecimento em oposição ao currículo espartilhado em disciplina.

Os resultados assinalam que, embora alguns sujeitos da pesquisa possuam conhecimento sobre articulação curricular e adoptem algumas práticas relacionadas a esse processo, o que se considera vantajoso, para a grande maioria dos intervenientes, as representações revelam-se ambíguas, o que evidencia insuficiências na percepção desses profissionais, podendo impossibilitar iniciativas de articulação curricular.

Outra posição a ter em conta é que, salvo raras excepções, um número pouco significativo de professores revela possuir posturas mais ou menos articuladas, partilham algumas actividades, conteúdos, recursos e metodologias dentro de sua coordenação. Regista-se, ainda, que um número expressivo de professores são unânimes ao considerar que ainda não se atingiu esse nível de cooperação, isto é, de partilhar actividades, conteúdos, recursos didácticos, metodologias ou outro procedimento com colegas da mesma classe ou de classes diferentes, quer por alegada falta de tempo, quer por questão de falta de conhecimento para o efeito, o que os coloca na esteira de profissionais rotineiros, individualistas e desarticulados.

Pelo facto de a articulação curricular não fazer, ainda, parte da agenda diária das escolas, quer por ser uma abordagem ainda pouco explorada, quer porque exige quebrar egos e ilhas profissionais, caminhando para uma consciência crítica, autónoma e colaborativa, entende-se que a abordagem curricular integradora, articulada e focada dos professores amostrais e grupos disciplinares no capítulo de estratégias, actividades e conteúdos, serviria como esteio para tornar mais coerente e profícua a actuação da escola e dos professores na (re)construção do saber e desenvolvimento de práticas curriculares inovadoras. Para este efeito, necessariamente, deve-se adequar, resistir, despadronizar, modificar e, por vezes, (re)criar o currículo em obediência aos imperativos da hegemonia dos contextos.

Portanto, torna-se imprescindível colocar os professores a pensarem noutras racionalidades, isto é, em lógicas de planificação verdadeiramente conjunta, construção de projectos e envolvimento das famílias para ampliar a qualidade das aprendizagens dos alunos, transformando suas posturas, questionando paradigmas áridos, saindo de uma cultura profissional marcadamente individualista para uma cultura de partilha e de

riqueza na actuação em sala de aula, no âmbito da construção activa e colectiva do saber e de um ensino que influa sempre no mesmo diapasão das aprendizagens, fornecendo oportunidades de os alunos não só compreenderem criticamente a sua realidade, mas também transformá-la através de uma participação consciente na vida da comunidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, Augusto Ezequiel. (2014). **O papel do professor na (re)construção do currículo do 1º Ciclo do Ensino Secundário em Angola: das intenções às práticas**. Tese de Doutoramento. Doutoramento em Ciências da Educação. Especialidade de Desenvolvimento Curricular. Universidade do Minho. Portugal. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/34951>
- Almeida, Leandro & Freire, Teresa. (2008). **Metodologia da investigação em Psicologia e Educação** (5ª Ed.). Psiquilíbrios. Portugal.
- Alonso, Maria Luísa. (1998). **Inovação curricular, formação de professores e melhoria da escola: uma abordagem reflexiva e reconstrutiva sobre a prática da inovação/formação**. Tese de Doutoramento. Doutoramento em Ciências da Educação. Especialidade de Currículo e Metodologia. Universidade do Minho, Portugal. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10840>
- Angola. (2018). **Estatuto da Carreira dos Agentes de Educação**. Decreto Presidencial n.º 160/18, de 3 de Julho. Angola.
- Angola. (2019). **Regime Jurídico do Subsistema de Ensino Geral**. Decreto Presidencial n.º 276/19, de 6 de Setembro. Angola.
- Assembleia Nacional. (2020). **Lei que altera a lei n.º 17/16, de 7 de Outubro – Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino**. Lei n.º 32/20, de 12 de Agosto. Angola.
- Bardin, Laurence. (2009). **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís A. R. A. Pinheiro. Edições 70. Portugal.
- Beane, James (2003). **Integração curricular: A essência de uma escola democrática**. Revista Currículo sem Fronteiras, 3 (2), pp. 91-110, jul/dez. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss2articles/beane.html>
- Bogdan, Robert & Biklen, Sari. (1994). **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto Editora. Portugal.
- Carbonell, Jaume. (2002). **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Tradução Fátima Murad. Artmed. Brasil.
- Coutinho, Clara. (2014). **Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática**. Edições Almedina. Portugal.
- Derrida, Jacques. (2007). **Força de lei – o fundamento místico da autoridade**. Martins Fontes. Brasil.
- Flores, Maria. (2000). Currículo, formação e desenvolvimento profissional. In J. A. Pacheco (Org.) **Políticas de integração curricular** (pp.147-165). Porto Editora. Portugal.
- Gil, António Carlos. (2008). **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª Edição. Atlas. Brasil.
- Hargreaves, Andy. (1996). **Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tempos, cambia el profesorado**. Morata. Espanha.
- Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação (2013). **Currículo do 2º Ciclo do Ensino Secundário Geral**. INIDE. Angola.
- Julião, António Luís. (2020). **Apartheid curricular nas práticas e processos escolares em Angola: uma reflexão crítica**. In R. F. Honorato & E. S. Santos (orgs.). **Políticas curriculares (inter)nacionais e seus (trans)bordamentos** (pp. 79-102). Editora Ayvu. Brasil.
- Julião, António Luís. (2021). **Práticas curriculares inovadoras e melhoria dos processos de ensino-aprendizagem no 2º Ciclo do Ensino Secundário Geral: Um estudo nos municípios de Benguela, Baía-Farta e Lobito**. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Ciências da Educação. Especialidade de Desenvolvimento Curricular e Inovação Educativa. Universidade Katyavala Bwila. Angola.

- Júnior, Valdir, Damázio. (2021). Professor, onde vou usar isso? Resignificando velhas perguntas em uma sociedade líquida. *Revista Educação Unisinos*, 25 (2021), (pp. 1- 12). Doi: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/20820>
- Leite, Carlinda. (2012). Articulação curricular como sentido orientador dos projectos curriculares. *Revista Educação Unisinos*. 16 (1), (pp. 87-92), jan/abr. Doi: <http://www.revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2012.161.09>
- Marconi, Marina de Andrade & Lakatos, Eva Maria. (2008). **Técnicas de Pesquisa**. 7ª ed. Editora Atlas S.A. Brasil.
- Morgado, José Carlos & Silva, Carlos Manuel. (2019). Articulação curricular e inovação educativa: caminhos para a flexibilidade e a autonomia. In J.C. Morgado, I.C. Viana, & J.A. Pacheco. (Orgs.), **Currículo, inovação e flexibilização** (pp. 129-148). De Facto Editores. Portugal.
- Morgado, José Carlos. (2004). **Manuais Escolares: contributo para uma análise**. Porto Editora. Portugal
- Morgado, José Carlos. (2012). **O estudo de caso na investigação em educação**. De Facto Editores. Portugal.
- Pacheco, José Augusto. (2001). **Currículo: Teoria e Práxis** (3ª Ed.). Porto Editora. Portugal.
- Pombo, Olga., Guimarães, Henrique & Levy, Teresa. (1994). **A interdisciplinaridade: reflexão e experiência**. Texto Editora. Portugal.
- Quivy, Raymond & Campenhoudt, Luc Van. (2008). **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. Gradiva Publicações Lda. Portugal.
- Roldão, Maria do Céu. (1999). **Gestão curricular: fundamentos e práticas**. Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica. Portugal.
- Zabala, Antoni. & Arnau, Laia. (2010). **Como aprender a ensinar competências?** Artmed: Porto Alegre. Brasil.